



**University of  
Zurich**<sup>UZH</sup>

**Zurich Open Repository and  
Archive**

University of Zurich  
University Library  
Strickhofstrasse 39  
CH-8057 Zurich  
[www.zora.uzh.ch](http://www.zora.uzh.ch)

---

Year: 2011

---

## **Internetkompetenz 2.0: Umgang mit nutzergenerierten Inhalten als neue Schlüsselqualifikation**

Friemel, Thomas N ; Signer, Sara

**Abstract:** Die Entwicklung der Medienkompetenz hinkt dem technischen Fortschritt hinterher. Daher stellt sich die Frage, welche neuen Kompetenzen damit an Bedeutung gewinnen. Ausgehend von der Auseinandersetzung mit den Veränderungen, die das Web 2.0 ausmachen, wird eine Systematik aus vier zentralen Aspekten von Internetkompetenz entwickelt und Konsequenzen für die Praxis der Medienpädagogik aufgezeigt.

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-186623>

Journal Article

Published Version

Originally published at:

Friemel, Thomas N; Signer, Sara (2011). Internetkompetenz 2.0: Umgang mit nutzergenerierten Inhalten als neue Schlüsselqualifikation. *Medien + Erziehung*, 55(5):57-62.

Die Entwicklung der Medienkompetenz hinkt dem technischen Fortschritt hinterher. Daher stellt sich die Frage, welche neuen Kompetenzen damit an Bedeutung gewinnen. Ausgehend von der Auseinandersetzung mit den Veränderungen, die das Web 2.0 ausmachen, wird eine Systematik aus vier zentralen Aspekten von Internetkompetenz entwickelt und Konsequenzen für die Praxis der Medienpädagogik aufgezeigt.

## Internetkompetenz 2.0

### Umgang mit nutzergenerierten Inhalten als neue Schlüsselqualifikation

Sara Signer und Thomas Friemel

#### Das Web 2.0 und seine Anforderungen an die Nutzenden

Die Geschwindigkeit mit der sich die neuen internetbasierten Informations- und Kommunikationstechnologien in den industrialisierten Ländern ausgebreitet haben, ist beispielsweise in der Geschichte der Diffusion technologischer Innovationen (Rice/Haythornthwaite 2006). Die Entwicklung von Medienkompetenz und der Umgang mit Chancen und Risiken des Internets konnte mit der Geschwindigkeit der technischen Diffusion jedoch nur bedingt Schritt halten. Dieser Beitrag beschreibt einleitend den Gegenstand des Web 2.0 und zeigt auf, welche veränderten Anforderungen an die Nutzenden sich daraus ableiten lassen. Im zweiten Abschnitt wird auf der Basis bestehender Definitionen eine Systematik von vier zentralen Aspekten von Internetkompetenz entwickelt. Diese Operationaldefinition wird sodann in einen weiteren Kontext gestellt, da Kompetenz nicht alleine durch absolute Kennwerte gemessen werden kann, sondern stets einer Kontextualisierung

bedarf. Abschnitt vier zeigt schlussendlich die Implikationen für die Praxis der Medienpädagogik auf, welche sich daraus ableiten lassen.

Die Zeit, die Menschen im Internet verbringen, stieg in den letzten Jahren stetig an. Insbesondere Social Network Sites wie *Facebook* oder *Xing* (*Facebook* hat weltweit mehr als 400 Millionen User) und Plattformen wie *YouTube* erfreuen sich wachsender Beliebtheit. Ein wesentliches Merkmal der jüngsten Entwicklungen im Internet ist die zunehmende Bedeutung von nutzergenerierten Inhalten. Alle Rezipientinnen und Rezipienten sind gleichzeitig auch potenzielle Kommunikatorinnen und Kommunikatoren. Diese Entwicklung wird gemeinhin als *Web 2.0* bezeichnet und unterstreicht, dass es sich dabei um eine grundlegende Änderung der Kommunikationslogik im Internet handelt. Der Begriff *Web 2.0* ist nicht eindeutig definiert (Stanoevska-Slabeva 2008), denn das *Web 2.0* basiert nicht auf einem spezifischen technologischen Generationenwechsel, wie dies durch die Bezeichnung 2.0 suggeriert wird, sondern bezeichnet die konsequente Anwendung der

bestehenden Technologien (Kerres 2001). Der Umstand aber, dass sich das Nutzungsverhalten und die damit einhergehende Generierung von Inhalten wesentlich verändert haben, ist Grund genug, von einem Generationenwechsel zu sprechen, der auch vor der Praxis der Medienpädagogik, insbesondere wenn es um die Förderung der Medienkompetenz geht, nicht halt macht.

Die Herstellung und Verbreitung von öffentlich zugänglichen Informationen war für lange Zeit den klassischen Massenmedien wie Print, Radio und Fernsehen vorbehalten. Das Internet änderte dies, indem theoretisch jede Person, jedes Unternehmen oder politische Organisation mit relativ einfachen Mitteln an ein (potenziell) großes Publikum gelangen kann. De facto war für das Erstellen von Inhalten (Webseiten) aber ein technisches Wissen notwendig, über das nur eine relativ geringe Anzahl der Nutzenden verfügte. Das Web 2.0 beschreibt den Umstand, dass die Hürde für das Erstellen von Inhalten derart niedrig geworden ist, dass jede Nutzerin und jeder Nutzer ohne Weiteres auch zur Produzentin oder zum Produzent werden kann. Charakteristisch ist aber auch, dass sich die Nutzenden der Produktion von Inhalten gar nicht zwingend bewusst sein müssen. So werden durch das Nutzungsverhalten (z.B. Kaufverhalten) Informationen generiert, die automatisch aufbereitet, und anderen Nutzenden zur Verfügung gestellt werden können (z.B. Kaufempfehlungen).

Bereits die Nutzung des Web 1.0 stellte im Vergleich zu den klassischen Massenmedien für viele Nutzerinnen und Nutzer eine Herausforderung dar. Die Hypertextstruktur des Internets verlangt von den Nutzenden nämlich andere und in vielen Fällen auch komplexere Selektionsentscheidungen: Welchen Link, welche Rubrik soll ich als nächstes anklicken? Welche Information will ich vertiefen? Ist das der Weg, der mich zur gesuchten Information führt? Durch die *Multimedialität* des Internets

wird eine Kombination an Kompetenzen gefordert, die für die klassischen Massenmedien ebenfalls notwendig sind (z.B. Lesekompetenz, Bildkompetenz, Fernsehkompetenz et cetera (Signer 2009). Hinzu kommen aber auch neuartige Kompetenzen, die durch die veränderte Darstellungs- (Hypertextualität) und Produktionsmöglichkeiten (jede und jeder kann Inhalt produzieren) notwendig werden.

Das *Suchen von Informationen* zählt neben der Nutzung der Social Networksites zu den am häufigsten ausgeführten Tätigkeiten im Internet. Gerade bei 'Informationen' sind Kenntnisse zu Entstehung und Glaubwürdigkeit der gefundenen Inhalte zentral. Im Internet werden Inhalte nicht nur von professionellen Journalistinnen und Journalisten erstellt, die in eine beständige und damit rechenschaftsfähige Organisation eingebunden sind, sondern sie können von jeder Person mit Internetzugang produziert werden. Eine verlässliche Einschätzung der Qualität der Informationen ist deshalb in vielen Fällen schwierig.

Nicht nur die rezeptive Nutzung verlangt von den Nutzenden eine kritische Reflexion. Auch die *produktive Nutzung*, also die bewusste und unbewusste Generierung von Inhalten, bedarf einer kritischen Reflexion, welche über das bloße 'Anwendungswissen' hinausgeht. Kammerl argumentiert, dass die Ausbildung der Reflexionsebene im Gegensatz zur Aneignung instrumenteller Fertigkeiten keine „notwendige Folge von Mediensozialisation“ ist (Kammerl 2006, S. 21). Dies bedeutet, dass die Fähigkeiten, Informationen im Internet nachzuschlagen und bereitzustellen, nicht zwingend an die Ausbildung einer Reflexionskompetenz gekoppelt ist. Die nachfolgend beschriebene Operationaldefinition von Internetkompetenz berücksichtigt dies, indem zwischen Fakten- und Reflexionswissen, Wissen und Handlung sowie produktiver und rezeptiver Nutzung unterschieden wird.



## Zu einer Operationaldefinition von Internetkompetenz

Die Sichtung der bisherigen Ansätze zur Operationalisierung von Medienkompetenz macht deutlich, dass der fundamentalen Änderung der Kommunikationslogik des Web 2.0 bis anhin noch wenig Rechnung getragen wurde. Das Ziel dieses Beitrags ist es deshalb, unter Berücksichtigung der Möglichkeiten und Anforderungen des Web 2.0 eine Operationaldefinition von Internetkompetenz zu entwickeln. Zu diesem Zweck wurden zahlreiche Modelle und Definitionen zu Medienkompetenz<sup>1</sup> verwendet. In einem ersten Schritt wurden die Dimensionen und Aspekte, welche für die jeweilige Medienkompetenz charakteristisch sind, aufgelistet. Im zweiten Schritt wurden die aufgelisteten Aspekte der unterschiedlichen Definitionen und Modelle gruppiert. Dabei kristallisierten sich fünf Dimensionen heraus, welche von der Mehrheit der besagten Modelle und Definitionen verwendet wurden: Mediennutzung, Mediengestaltung, Medienwissen, Medienkritik sowie Sozial- und Kommunikationskompetenz. Der letzte Aspekt der Sozial- und Kommunikationskompetenz

wird im vorliegenden Beitrag nicht genauer diskutiert, da es sich dabei um eine Fähigkeit handelt, die zwar grundsätzlich für Kommunikation relevant ist, der Internetkompetenz aber übergeordnet wird.

Die übrigen vier Aspekte ordnen sich in einer Matrix folgendermaßen an: Zum einen lassen sich zwei *Kommunikationsakte* unterscheiden: rezeptive Mediennutzung und produktive Mediengestaltung. Zum anderen unterscheiden wir die beiden *Dimensionen Wissen und Handlung* (vgl. Abb. 1). Innerhalb der Dimension Wissen wird zudem eine graduelle Abstufung von Faktenwissen hin zum Reflexionswissen eingeführt. Dadurch differenzieren sich vier zentrale Aspekte von Internetkompetenz: 1) Das Wissen, welches zur reinen Rezeption notwendig ist (Faktenwissen) aber auch das Reflexionswissen, um die genutzten Inhalte kritisch einordnen zu können; 2) Produktives Wissen, das die Voraussetzung bildet, selbst Inhalte im Internet zu publizieren (Faktenwissen) bzw. die potenziellen Folgen davon abzuschätzen (Reflexionswissen); 3) Rezeptive Handlung, die sowohl die eigentliche Nutzung wie auch die zugrundeliegenden Moti-

Dimension	Kommunikationsakt	
	Rezeptiv z. B. einen Blog lesen	Produktiv z. B. einen Blog schreiben
Wissen	<b>Rezeptives Wissen</b> <u>Faktenwissen</u> Wissen Sie, was ein Blog ist? Wissen Sie, wie man einen Blog liest?	<b>Produktives Wissen</b> <u>Faktenwissen</u> Wissen Sie, wie man einen Blog schreibt?
	Reflektieren Sie, was Sie in einem Blog lesen? Denken Sie darüber nach, wer die Blogs schreibt, die Sie lesen? <b>Überlegen Sie sich, welchen Einfluss ein Blog auf Sie selbst oder die Gesellschaft hat?</b> <u>Reflexionswissen</u>	<b>Überlegen Sie sich, welche Wirkungen ein von Ihnen geschriebener Blog hat/haben könnte?</b> <u>Reflexionswissen</u>
Handlung	<b>Rezeptive Handlung</b> Lesen Sie Blogs? <b>Wieso nutzen Sie Blogs? (Motive)</b>	<b>Produktive Handlung</b> Schreiben Sie Ihren eigenen Blog?

Abb. 1: Aspekte von Internetkompetenz

ve umfasst; 4) Produktive Handlung, welche das aktive Gestalten von Inhalten beschreibt.

Abbildung 1 stellt die Struktur dieser Vierertypologie dar und illustriert, mit welchen Fragen die vier Dimensionen operationalisiert, das heißt, messbar gemacht werden können.<sup>2</sup>

## Kontextualität von Medienkompetenz – Internetkompetenz

Wie einleitend erwähnt, kann Internetkompetenz bzw. Medienkompetenz im Allgemeinen nicht einfach nur durch absolute Kennwerte gemessen werden. Mehr Wissen und intensivere Nutzung bedeuten nicht automatisch eine höhere Internetkompetenz. Ein kompetentes Handeln kann nur kontextuell, also in Relation zu bestimmten Anforderungen, festgestellt werden. *Medienkompetenz ist somit definiert als bedürfnis- und notwendigkeitsadäquate Mediennutzung.* Diese Definition impliziert, dass es normative Orientierungspunkte zu berücksichtigen gilt, an denen die Handlungen und das Wissen gemessen werden. Wir schlagen vor, zwischen einem *gesellschaftlichen* und einem *individuellen Anspruch* zu unterscheiden. *Notwendigkeitsadäquate* Mediennutzung bezieht sich dabei auf die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit von Personen. Wäre eine politische Stimmabgabe zum Beispiel nur noch über das Internet möglich, wäre die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Person direkt abhängig von der Fähigkeit zur Onlinestimmabgabe. *Bedürfnisadäquate* Mediennutzung definiert sich demgegenüber nicht über gesellschaftliche oder soziale Ansprüche und Bewertungskriterien, sondern über individuelle. Es geht dabei also um die Frage, ob das Individuum aus der Nutzung des Internets diejenige ‚Belohnung‘ erfährt, die angestrebt wurde. In der Tradition des Uses-and-Gratifications-Ansatzes könnte hohe Medienkompetenz denn auch als Minimierung der Differenz zwischen erwarteter und erhaltener

Gratifikation beschrieben werden (Palmgreen/Rayburn 1979). Internetkompetenz umfasst also das Wissen (Faktenwissen und Reflexionswissen) und die Nutzung des Internets in rezeptiver und produktiver Weise und misst sich an den individuellen Bedürfnissen sowie den sozialgesellschaftlichen Anforderungen, die damit verbunden sind.

## Nutzen für die Internetkompetenzförderung in der Praxis

Die Unterscheidung der vier Aspekte in der Operationaldefinition ist für die Identifikation von verschiedenen Problemkonstellationen und deren Lösung unabdingbar. Mit dem vorliegenden Modell kann die Internetkompetenz in einer differenzierteren Form abgebildet und dadurch können spezifischere Maßnahmen zur Förderung der Medienkompetenz gestaltet werden. Im Extremfall können gar kontraproduktive Maßnahmen vermieden werden, welche eine unintendierte Erhöhung der Kompetenzproblematik bewirken. Dies deshalb, da *logische Abhängigkeiten unter den verschiedenen Aspekten der Internetkompetenz* bestehen. So ist zum Beispiel ein gewisses Faktenwissen die Voraussetzung für das Handeln. Unter der Annahme, dass Handlungen ohne entsprechendes Reflexionswissen aber problematisch sind, lässt sich demnach argumentieren, dass die Vermittlung von Faktenwissen ohne *das dazugehörige Reflexionswissen unintendierte Folgeprobleme schaffen kann.* Das Vermitteln von Anwendungswissen ohne *das gleichzeitige Sicherstellen von Reflexionswissen sollte also unbedingt vermieden werden.*

Basierend auf der obigen Definition von Internetkompetenz stellt sich für die Praxis der Medienerziehung die Frage, welche *Bedürfnisse und Notwendigkeiten zum Beispiel für die Gruppe der Kinder und Jugendlichen* im Zusammenhang mit dem Internet bestehen. Die aktuelle Forschung zeigt auf, dass die Mediennutzung von Individu-



en in einem engen Verhältnis mit dem sozialen Umfeld steht (Friemel 2010). Im Altersverlauf verlagert sich der relevante soziale Kontext von den Eltern zu den Geschwistern und schließlich zur Peergroup. Die Notwendigkeit für eine gewisse Fertigkeit im Umgang mit dem Internet stellt sich für Jugendliche nicht nur durch gesellschaftliche Anforderungen (z. B. Erledigen von Hausaufgaben, Finden einer Lehrstelle etc.), sondern insbesondere auch aufgrund von sozialem Druck. Insofern zum Beispiel Social Network Sites zu zentralen Kommunikationsplattformen werden, kann ein mangelndes Anwendungswissen zu sozialem Ausschluss führen. Gleichzeitig birgt die Nutzung, insbesondere die produktive Nutzung, aber auch Risiken, deren Konsequenzen für Jugendliche nur schwer abschätzbar sind. Dies nicht zuletzt deshalb, weil viele Web 2.0-Anwendungen zwar eine sehr einfache Publikation von Inhalten erlauben, der Urheber aber im Anschluss nur noch in eingeschränkter Kontrolle darüber verfügt. Elektronische Inhalte können sehr einfach kopiert und gespeichert werden. Dies bedeutet, dass die Verfügbarkeit der publizierten Inhalte von anderen Nutzenden fast beliebig erhöht werden kann (sowohl zeitlich wie auch bezüglich dem Kreis der Zugriffsberechtigten). Das YouTube-Video des fülligen Star Wars Kid (Krowatschek 2009) ist wohl eines der berühmtesten Beispiele dafür, wie hartnäckig sich Inhalte in Internet halten und wie unkontrollierbar die Handhabung der eigenen Inhalte plötzlich wird, die eben nicht mehr nur die eigenen sind, sondern von allen Usern weiter verwendet werden können. Es sind aber auch die Anbieter selbst, welche den Nutzerinnen und Nutzern fragwürdige Nutzungsbedingungen aufzwingen. Als prominentestes Beispiel sei hier Facebook erwähnt, wo mit der Publikation der Inhalte jegliche Rechte an den Anbieter abgetreten werden. Im Web 1.0 fokussierten sich die Diskussion und die Förderung der Internetkompetenz primär auf die rezeptive Nutzung. Das Web 2.0 hat die gesell-

schaftliche Bedeutung und die Anforderungen an die Kompetenz der Nutzenden nicht nur erhöht, sondern auch erweitert, indem neu auch eine produktive Kompetenz verlangt wird. Die Medienpädagogik ist dabei besonders gefordert, da die Hürde zur Erstellung von Inhalten derart tief gesunken ist, dass dies von Kindern und Jugendlichen problemlos ohne Unterstützung erlernt werden kann und sich somit dem Einflussbereich der Eltern und Lehrkräfte zunehmend entzieht.

### Anmerkungen

- <sup>1</sup> Total 21: Aufenanger 2003; Baacke 1997; Thiele 1999; Kubicek 1999; Schulz-Zander 1997; Groebel 2001; Schell 1998; Spanhel 1999; Lange 1999; Kübler 1999; Dewe/Sander 1996; Gapski 2001; Groeben 2002; Schorb 1998; Sutter 2002; Hillebrand/Lange 1996; Pöttinger 1997; Theunert 1999; Tudolziecki 1998; Blömeke 2000; Moser 1999
- <sup>2</sup> Der komplette Fragebogen zur Erhebung von Internetkompetenz und weitere Publikationen der Autoren sind unter [www.internetkompetenz.ch](http://www.internetkompetenz.ch) verfügbar.

### Literatur

- Aufenanger, Stefan (2003). Medienkompetenz und Medienbildung. *ajs-Informationen*, 1, S. 4-8.
- Baacke, Dieter (1997). Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer.
- Blömeke, Sigrid (2002). Medienpädagogische Kompetenz. München: kopaed.
- Dewe, Bernd/Sander, Uwe (1996). Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In: von Rein, Antje (Hrsg.), Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, S. 125-142.
- Friemel, Thomas N. (2010): Sozialpsychologie der Mediennutzung: Motive, Charakteristik und Wirkung interpersonaler Kommunikation über massenmediale Inhalte. Konstanz: UVK.
- Gapski, Harald (2001). Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Groebe, Jo (2001). Neue Medien, neues Lernen. In: Hamm, Ingrid (Hrsg.), Medienkompetenz. Wirtschaft Wissen Wandel. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, S. 81-111.
- Groebe, Norbert (2002). Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.), Medienkompetenz. Voraussetzung, Dimensionen, Funktionen. Weinheim, München: Juventa, S. 160-200.
- Hillebrand, Annette/Lange, Bernd-Peter (1996). Medienkompetenz als gesellschaftliche Aufgabe der Zukunft. Die neuen Herausforderungen der Informationsgesellschaft.

In: von Rein, Antje (Hrsg.), *Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, S. 24-41.

Kammerl, Rudolf (2006). Funktionalität und Dysfunktionalität des Chattens für Beziehungen von 14- bis 16-jährigen Jugendlichen. *MedienPädagogik*, 1, S. 1-22.

Kerres, Michael (2006). Potenziale von Web 2.0 nutzen. In: Hohenstein, Andreas/Wilbers, Karl (Hrsg.), *Handbuch E-Learning*. München: Verlag, o. S.

Krowatschek, Michael (2009). Mobbing 2.0. Gehirn + Geist, 1-2, S.30-33.

Kubicek, Herbert (1999). Was ist Medienkompetenz? Fünf Statements. In: Schell, Fred/Stolzenberg, Elke/Theunert, Helga (Hrsg.), *Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln*. München: kopaed, S. 21-22.

Kübler, Hans-Dieter (1999). Medienkompetenz - Dimensionen eines Schlagwortes. In: Schell, Fred/Stolzenberg, Elke/Theunert, Helga (Hrsg.), *Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln*. München: kopaed, S. 25-49.

Lange, Bernd-Peter (1999). Was ist Medienkompetenz. Fünf Statements. In: Schell, Fred/Stolzenberg, Elke/Theunert, Helga (Hrsg.), *Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln*. München: kopaed, S. 22-23.

Moser, Heinz (1999). Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften.

O'Reilly, Tim (2005). *What Is Web 2.0. Designs Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. In: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>

Palmgreen, Philip/Rayburn, J.D. (1979). Uses and gratifications and exposure to public television: a discrepancy approach. *Communication Research*, 6, 155-180.

Pöttinger, Ida (1997). *Lernziel Medienkompetenz. Theoretische Grundlagen und praktische Evaluation anhand eines Hörspielprojekts*. München: kopaed.

Rice, Ronald E./Haythornthwaite, Caroline (2006). Perspectives on Internet Use: Access, Involvement and Interaction. In: Lievrouw, Leah A./Livingstone, Sonia (Hrsg.), *The Handbook of New Media. Neu überarbeitete Auflage*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage, S. 92-113.

Schell, Fred (1998). Medienkompetenz in eigener Regie. *Television*, 11, S. 25-28.

Schorb, Bernd (1998). Stichwort Medienpädagogik. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 1, S. 7-22.

Schulz-Zander, Renate (1997). Lernen in der Informationsgesellschaft. *Pädagogik*, 49, S. 8-12.

Signer, Sara (2009). *Qualität im Kinderfernsehen aus Rezipienten- und Angebotsperspektive. Operationalisierung und mehrperspektivische Beurteilung von Programmqualität des Schweizer Kinderfernsehens von 1965 bis 2009 zur künftigen Qualitätssicherung*. Dissertation. Universität Zürich.

Spanhel, Dieter (1999). Der Aufbau grundlegender Medienkompetenzen im frühen Kindesalter. In: Goglin, Ingrid/Lenzen, Dieter (Hrsg.), *Medien-Generationen. Beiträge zum 16. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften*. Opladen: Leske + Budrich, S. 225-244.

Stanoevska-Slabeva, Katarina (2008). Web 2.0 – Grundlagen, Auswirkungen und zukünftige Trends. In: Stanoevska-Slabeva, Katarina/Meckel, Miriam (Hrsg.), *Web 2.0. Die nächste Generation Internet*. Baden-Baden: Nomos, S. 13-23.

Sutter, Tilmann/Charlton, Michael (2002). Medienkompetenz – einige Anmerkungen zum Kompetenzbegriff. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.), *Medienkompetenz. Voraussetzung, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim, München: Juventa, S. 129-147.

Theunert, Helga (1999). Medienkompetenz: Eine pädagogische und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension. In: Schell, Fred/Stolzenberg, Elke/Theunert, Helga (Hrsg.), *Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln*. München: kopaed, S. 50-59.

Thiele, Günter A. (1999). Produktive Medienarbeit in der Schule – heute. In: Baacke, Dieter/Kornblum, Susanne/Laufer, Jürgen/Mikos, Lothar/Thiele, Günter A. (Hrsg.), *Handbuch Medien: Medienkompetenz, Modelle und Projekte*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Referat *Medienpädagogik und Neue Medien*, S. 62-69.

Tulodziecki, Gerhard (1998). Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe. *Pädagogische Rundschau*, 52, S. 693-709.

*Sara Signer ist wissenschaftliche Assistentin am IPMZ – Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung der Universität Zürich. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Onlinekommunikation, Medienkompetenz, Mediensozialisation, Kinder und Medien sowie Medien und Migration.*

*Thomas Friemel ist wissenschaftlicher Oberassistent am IPMZ – Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung der Universität Zürich. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Sozialpsychologie der Medienennutzung, Soziale Netzwerkanalyse, Kommunikationskampagnen, Jugendliche und Medien und Onlinekommunikation. Homepage: [www.friemel.com](http://www.friemel.com)*